



UC/FPCE_2013

Universidade de Coimbra
Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação

Estudos de validação da Escala de Avaliação da Empatia- ESEMP

Ana Rita Alves Nóbrega
(e-mail: nobrega.rita@gmail.com)

Dissertação de Mestrado em Psicologia, área de especialização
Psicologia Clínica e da Saúde, subárea de especialização Psicologia
Forense, sob a orientação de Professora Doutora Isabel Maria
Marques Alberto

Estudo de validação da Escala de Avaliação da Empatia- ESEMP

Resumo

Este estudo teve como principal objetivo a construção e validação de uma escala para avaliar a empatia com vista a ser integrada em avaliação forense. A amostra é constituída por 229 participantes, com idades entre os 18 e 55 anos. A todos os participantes foram administrados, individualmente, além da ESEMP, os seguintes instrumentos: Questionário de dados sociodemográficos; Questionário de Personalidade de Eysenck (EPQ-R); Escala de Desejabilidade Social de Marlowe-Crowne (MCSDS); Escala de Desejabilidade Social em Contexto de Avaliação (DESCA) e Escala de Inteligência de Wechsler para Adultos 3ª Edição (WAIS-III) – Subteste Compreensão. A ESEMP e a DESCA foram administradas novamente um mês depois a 78 participantes, para análise da estabilidade temporal.

Através da análise de componentes principais com rotação varimax foram identificadas duas componentes, a “Componente Afetiva” que explica 21,913% da variância e a “Componente Cognitiva” que explica 16,816% e, obtiveram respetivamente um valor de *alfa de Cronbach* de .731 e .815. O total da variância explicada pela solução obtida foi de 38,729%. Os resultados revelaram que a média na escala total referente ao sexo feminino é estatisticamente superior à do sexo masculino, corroborando a literatura que defende a existência de mais empatia nas mulheres do que nos homens. Considerando a Idade, observaram-se correlações negativas fracas com as duas componentes e a escala total. No que concerne à variável Escolaridade, foram encontradas diferenças estatisticamente significativas para a ESEMP Total e para ambas as componentes.

Palavras-chave: avaliação, empatia, componente cognitiva, componente afetiva, validação

Validation study of a Rating Scale Empathy- ESEMP

Abstract

This study aimed to the construction and validation of a scale to measure the empathy in order to be integrated in forensic evaluation. The sample consisted of 229 individuals, aged between 18 and 55. The test-retest of ESEMP and DESCAs was performed with 78 individuals, with a 1 month of interval between applications. The study included a Sociodemographic questionnaire, the Eysenck Personality Questionnaire (EPQ-R), the Marlowe-Crowne Social Desirability Scale (MCSDS), the Social Desirability Scale (DESCA) and Wechsler Intelligence Scale for Adults 3rd Edition (WAIS-III) – Comprehension subtest. All the applications were individual.

Through principal components analysis with varimax rotation identified two components, the “Affective Component” which explains 21,913% of the variance and the “Cognitive Component” which explains 16,816% and obtained respectively a value of Cronbach’s alpha of .731 and .815. The total variance explained by the solution obtained was 38,729%. The results revealed that the average full scale for the female is statistically superior to males, corroborating the literature that argues for the existence of more empathy in women than in men. Taking into account the variable age, there were weak negative correlations for the both factors and the total scale. In “Cognitive Component” there were no statistically significant differences based on age. Regarding the schooling variable, statistically significant differences were found for ESEMP Total, as well as for both components.

Key Words: assessment, empathy, affective component, cognitive component, validation

Agradecimentos

Agradeço à minha família, pelo apoio incondicional e pela confiança.

Agradeço à Professora Doutora Isabel Alberto pela excelente orientação e apoio ao longo de todo este trabalho.

Agradeço a todas as pessoas que se disponibilizaram para colaborar na recolha da amostra, em especial à Carina, à Tânia e à Sílvia.

Agradeço a todos os meus amigos que me apoiaram e acompanharam desde o primeiro momento.

Índice

Introdução	1
I – Enquadramento conceptual	2
1. O conceito de empatia	2
2. O desenvolvimento da empatia	5
3. Empatia na parentalidade	7
4. Avaliação da Empatia	9
II – Objetivos	11
III – Metodologia	11
3.1. Amostra	11
3.2. Instrumentos	13
3.3. Procedimentos	15
IV – Resultados e Discussão	15
V – Conclusões	26
Referências Bibliográficas	28
Anexos	35
Anexo I	37

Introdução

Entendida comumente como a habilidade de “se colocar no lugar do outro”, a empatia tem-se transformado em objeto de crescente interesse de investigação. Para Rogers (2009), a empatia traduz a capacidade de ter uma visão do mundo do outro, dos seus sentimentos e opiniões, como se utilizasse o seu ponto de vista, considerando-a essencial e significativa para o estabelecimento de relações harmoniosas entre as pessoas. Assim, o desenvolvimento da empatia, além de contribuir para uma maior preocupação com os outros, ajuda a ver as coisas do ponto de vista destes (Santos, 2011).

A construção de uma escala para avaliar a empatia visa combater a escassez deste tipo de instrumentos, quer no contexto forense em geral, quer na avaliação do exercício e competências parentais em particular. Autores como Kilpatrick e Hine (2006), ao longo dos seus estudos foram salientando algumas dificuldades para medir a empatia nos progenitores. A importância de avaliar a empatia revela-se na medida em que esta constitui um recurso indispensável ao exercício de uma parentalidade adequada e funcional, sendo que a capacidade de empatizar representa a base do altruísmo familiar e social (Barudy & Dantagnan, 2010).

Assim, com o presente estudo propomos-nos construir e validar uma escala para avaliar a empatia. Para tal, foram realizados estudos de precisão e de validade, com vista a analisar as qualidades psicométricas da ESEMP, bem como obter dados normativos em função das variáveis Sexo, Idade e Escolaridade.

I – Enquadramento conceptual

1. O conceito de empatia

O conceito de empatia tem sido descrito em múltiplos contextos, designando geralmente a postura de um indivíduo face ao comportamento ou atitude do outro (Davis, 1983). Do grego “*empathia*”, que significa “entrar no sentimento”, este termo remete para a capacidade de apreender a experiência subjetiva de outra pessoa (Goleman, 2003). O filósofo alemão Herder utilizou o conceito de “*emfühlung*” para descrever a capacidade de reflexão sobre a percepção e a compreensão de uma obra de arte (Lopes, 2006). “*Emfühlung*” define a disposição de imitação interior, não voluntária e referida à cinestesia projetada no outro, permitindo melhorar a sua compreensão. Por sua vez, Husserl recorre ao conceito de “*emfühlung*” para descrever o que seria percebido se estivesse “lá”, no lugar do outro, dando a possibilidade duma outra perspetiva do mundo (Lopes, 2006). Wundt aplicou o termo no contexto das relações humanas e Freud considerou a posição psicodinâmica de alguém que se coloca na posição de outrem (Loureiro, Gonçalves-Pereira, Trancas, Caldas-de-Almeida, & Castro-Caldas, 2011).

A palavra inglesa “*empathy*” foi utilizada por Titchener para expressar uma relação de percepção e compreensão de sentimentos do outro (Santos, 2011). Vários autores (e.g. Hoffman, 2000; Pavarino, Del Prette, & Del Prette, 2005; Rogers, 2009; Caldeira & Veiga, 2011) destacam a empatia como elemento fundamental na personalidade do indivíduo, bem como no implemento das relações interpessoais e na prevenção da agressividade. Vignemont e Singer (2006) enquadram a empatia em duas componentes: (a) epistemológica, na medida em que fornece informação acerca das ações futuras do outro, assim como de propriedades ambientais, e (b) social, remetendo para a origem da motivação para a cooperação e comportamento pró-social, contribuindo, conseqüentemente, para uma comunicação eficaz. Eisenberg (1986, como citado por Veiga &

Santos, 2011) distingue três tipos de reações emocionais frequentemente designados por empatia: a expressão em reflexo do sentir do outro, a resposta a uma emoção do outro e a manifestação de ansiedade ou nervosismo perante o estado emocional do outro que poderá necessitar da sua ajuda. Davis (1980) define empatia com base em duas dimensões que se dividem em quatro componentes: a dimensão cognitiva que engloba: (a) a Fantasia (tendência para se identificar com personagens de ficção) e (b) a Adoção de Perspetiva (compreensão dos pensamentos do outro); e a dimensão emocional que integra: (a) a Angústia Empática (experimentar sentimentos de compaixão e preocupação com o outro) e (b) a Afiliação Pessoal (sentimento de ansiedade perante um acontecimento desagradável ao outro). Assim, enquadrando as componentes cognitiva e afetiva na percepção das emoções dos outros, Hoffman (2000) considera que o desenvolvimento da compreensão empática é uma manifestação de maturidade emocional e uma consolidação da identidade pessoal.

Numa perspetiva cognitivista, a empatia é definida como a capacidade de perceber os sentimentos e a perspetiva do outro e de expressar essa percepção (Pavarino et al., 2005), havendo assim uma componente comunicacional. Na comunicação interpessoal, a empatia é considerada essencial e significativa para o estabelecimento de relações harmoniosas entre as pessoas, promovendo a compreensão e a aceitação (Rogers, 2009). Assim sendo, na perspetiva cognitivista pressupõe-se a compreensão do ponto de vista do outro, das suas expressões e do modo como reage a diversas situações (Veiga & Santos, 2011).

Por outro lado, numa perspetiva afetiva, a empatia é encarada como a experimentação da emoção do outro, expressando uma compreensão emocional, mas com o devido distanciamento (Goleman, 2003). Preston e Waal (2002) sustentam a ideia de que, para haver compreensão do que o outro sente, é necessário que haja experimentação própria dessa emoção. Ou seja, estes autores reportam

a ideia de contágio emocional, que consiste num processo através do qual o observador imita e sincroniza os estados emocionais do outro, com base na sua expressão facial, vocalização ou postura (Preston & Waal, 2002).

Uma vez que a empatia cognitiva compreende um processo de adoção de perspetiva que permite depreender os sentimentos do outro, não implica que haja ativação emocional, pois o sujeito apenas processa a informação que apreende (Soto & Levenson, 2009). A capacidade de empatizar envolve um processo intelectualmente complexo construído ao longo do desenvolvimento, implicando maturação cognitiva (Preston & Waal, 2002).

Rogers (2009) destacou o papel fundamental da empatia no desenvolvimento da personalidade, realçando, todavia, algumas dificuldades no que diz respeito à compreensão empática: “a maior barreira à comunicação interpessoal é a nossa tendência muito natural para julgar, para apreciar, para aprovar ou desaprovar as afirmações de outra pessoa ou outro grupo” (Rogers, 2009, p.378). A compreensão da perspetiva do outro representa também uma postura de risco, de insegurança, na medida em que implica um afastamento do nosso “quadro de referências”, o que poderá provocar alterações nos nossos sentimentos e opiniões. Positivamente, essa “saída do nosso mundo”, essa compreensão empática, poderá enriquecer o nosso desenvolvimento e a aceitação de nós próprios, sendo que a pessoa deixa “as suas defesas e encara o seu *eu* verdadeiro” (Rogers, 2009, p. 351).

Zahn-Waxler and Radke-Yarrow (1990) destacam a empatia como parte de um grande processo psicológico interpessoal que envolve cinco fatores qualitativos: 1) um processo dinâmico e recíproco; 2) embora seja um processo predominantemente inconsciente consegue tornar-se acessível ao conhecimento consciente; 3) envolve uma fusão com a vida mental do outro, sugerindo uma espécie de mecanismo de interação íntima das

entidades psíquicas de qualquer indivíduo envolvido; 4) envolve uma identificação projetiva bidirecional e; 5) o processo está associado a uma capacidade de segurar ou permitir transferências de empatia, implicando algum controlo durante o processo.

Existe consenso no que concerne à perspetiva de variabilidade da empatia nos indivíduos, à sua mensurabilidade, assim como à sua influência no comportamento humano, nomeadamente na promoção do altruísmo, na prevenção e redução do comportamento antissocial e agressivo. A perspetiva neurofisiológica traz um contributo importante na compreensão da variabilidade individual, identificando duas bases fisiológicas distintas. A primeira prende-se com um processo subcortical rápido e reflexivo¹, que corresponde à empatia emocional, e a segunda a um processo cortical mais lento², que diz respeito à empatia cognitiva (Preston & Waal, 2002). Shamay-Tsoory, Tomer, Goldsher, Berger, e Aharon-Peretz (2004) constataram que a região cerebral central no processamento da empatia cognitiva é a região orbitofrontal, enquanto a da empatia emocional é a região dorsolateral. Os pacientes que possuem lesões na área cerebral onde se situam as referidas regiões (córtex préfrontal) não conseguem compreender nem identificar as emoções presentes nas expressões faciais que observam, o que demonstra a importância que o reconhecimento emocional facial tem na empatia.

2. O desenvolvimento da empatia

Pérsico (2011), Zahn-Waxler e Radke-Yarrow (1990) e Hoffman (2000) partilham a ideia de que a empatia tem origem na primeira infância. Hoffman (2000) destaca o caso dos bebés que, ao ouvirem o choro de outro bebé, reagem de igual forma, ou seja, também com choro, apresentando assim um primeiro sinal de empatia,

¹ Em que a informação sensorial é enviada para o tálamo e seguidamente para a amígdala, para se providenciar uma resposta.

² Em que a informação sensorial é enviada para o tálamo, seguindo para o córtex e só depois para a amígdala, a qual providencia a resposta

demonstrando apoio à angústia do outro, mesmo antes de terem adquirido a noção da sua individualidade.

Numa determinada fase do seu desenvolvimento, a criança apercebe-se que o desenvolvimento das emoções nos outros é independente do seu estado emocional, de modo que, certos comportamentos empáticos só poderão ser explicados porque a criança compreende os sentimentos do outro. Uma condição essencial ao desenvolvimento da empatia é o autoconhecimento do indivíduo: “a empatia nasce da autoconsciência; quanto mais abertos formos às nossas emoções, mais capazes seremos de ler os sentimentos dos outros” (Goleman, 1995, como citado por Santos, 2011, p. 11).

O desenvolvimento da empatia leva a criança a preocupar-se com os outros, a pôr de lado o seu egoísmo, a ver as coisas do ponto de vista dos outros, associando-se ao altruísmo, à cooperação e à solidariedade. De igual forma, a empatia também poderá contribuir para quebrar preconceitos, promover a tolerância e a aceitação das diferenças, bem como o desenvolvimento social e ético (Santos, 2011).

Pérsico (2011) considera que o desenvolvimento da empatia na criança está relacionado com a forma como os seus pais foram capazes de reconhecer as emoções da própria criança, dependendo igualmente da apreensão de certos sinais corporais, como gestos e tom de voz. É, então, possível depreender que nem todas as crianças adquirem esta capacidade de desenvolver a empatia. A dificuldade da criança de se “colocar no lugar do outro” facilitará a sua tomada de atitudes agressivas, terá influência na ausência da noção do prejuízo que as suas ações provocam na autoestima e no bem-estar do outro, e levará à dificuldade em assumir responsabilidade pelos seus atos (Santos, 2011). Desta forma, a habilidade social do indivíduo em compreender os sentimentos do outro torna-se relevante em várias áreas da atividade humana e a sua falta poderá conduzir a diversos tipos de perturbação (Pavarino et al., 2005).

Garcia-Serpa, Del Prette, e Del Prette (2006) destacam as diferenças da empatia em função do género, tendo observado que esta, na sua maioria, se revela maior nas raparigas do que nos rapazes.

A redução da agressividade é outro factor a que a empatia aparece associada (Davis, 1983; Pavarino et al., 2005). No processo de redução da agressividade, Davis (1983) revela que na base estão dois processos de atuação: (a) um que remete para a componente cognitiva agindo através da capacidade de “se colocar no lugar do outro”, contribuindo para que melhor se compreenda e tolere as posições dos outros, o que dará menos espaço à agressividade; (b) o segundo processo alude à componente afetiva, através da qual os indivíduos podem experienciar a dor da vítima e, desse modo, inibir a sua própria agressividade, por forma a evitar o *stress* emocional ou reduzir o sofrimento das vítimas. A empatia aparece também ligada à promoção de comportamentos positivos, tais como o comportamento de ajuda e a prevenção ou redução dos comportamentos antissociais, incluindo agressão e delinquência (Wied et al., 2010). A habilidade de identificar as emoções do outro é uma condição essencial para que o indivíduo mostre consideração para com as necessidades e desejos do outro. A capacidade do indivíduo se colocar no papel do outro contribui para a resolução positiva de problemas (Santos, 2011).

3. Empatia na parentalidade

A parentalidade remete para o conceito de família, sendo esta considerada a base crucial da construção da identidade, que se vai construindo de acordo com as primeiras relações sociais e com os contextos onde ocorre a maior parte das aprendizagens e capacidades individuais (Fleming, 1997). O conceito de parentalidade é então definido como o conjunto de “atividades propositadas no sentido de assegurar a sobrevivência e o desenvolvimento da criança” (Hoghughi, 2004, p.5), contribuindo, desta forma, para o desenvolvimento da sua autonomia (Maccoby, 2000). A atmosfera

emocional da família, o modo como os filhos são educados, socializados e preparados para a vida, as oportunidades e dificuldades que a vida familiar coloca ao desenvolvimento normativo, são fatores que se encontram presentes desde o nascimento e se prolongam pela adolescência (Fleming, 1997). Quer o modo como os progenitores se relacionam, quer o estilo parental que adotam são determinantes no fortalecimento ou enfraquecimento dos comportamentos empáticos (Santos, 2011). Ou seja, a família proporciona o primeiro e mais importante contexto interpessoal para o desenvolvimento humano, tendo as relações familiares uma acentuada influência sobre o desenvolvimento e qualidade de vida da criança (Borges, 2010). O conteúdo das atividades que os progenitores desenvolvem com os filhos é gerador de interações específicas, funcionando como indicador da qualidade da parentalidade. Hoghughi (2004) utiliza a expressão “*good enough parenting*” para se referir à qualidade da parentalidade, considerando que esta pode ser aferida a partir de pré-requisitos tais como, o conhecimento e compreensão, que reporta às capacidades dos progenitores reconhecerem as necessidades dos filhos, de identificarem os problemas e de apoiarem o desenvolvimento da criança de uma forma ativa e adequada; a motivação, que diz respeito à vontade e compromisso dos progenitores em fazerem o necessário para melhorar a vida dos filhos; os recursos, que incluem qualidades parentais, recursos materiais, rede social e competências e, por fim, as oportunidades para oferecer um melhor desempenho ao nível da parentalidade (Hoghughi, 2004).

Os progenitores procuram organizar o comportamento dos filhos com base nos princípios morais e valores da sua cultura familiar, desenvolvendo condutas que garantam independência, autonomia e responsabilidade. Esforçam-se, também, no sentido de reduzir os comportamentos considerados socialmente desfavoráveis ou inadequados (Hoffman, 1960, como citado por Pavarino et al., 2005). A responsabilidade representa um princípio intrínseco à

parentalidade, sendo que na maior parte das culturas, os progenitores são responsáveis pelos seus filhos e, como tal, pelo seu desenvolvimento, educação e aquisição de valores, assumindo assim uma influência duradoura e fundamental na sua vida. No entanto, também os filhos influenciam a vida dos progenitores, que poderão experimentar ou não a parentalidade como uma mais-valia para o seu bem-estar e crescimento pessoal (Borges, 2010). Em suma, os fatores socioeconómicos e culturais constituem uma variável relevante para o bem-estar da criança porém, não são determinantes (Hoghghi, 2004). Cuidar e educar com compromisso e responsabilidade social não depende da classe social ou do grau de escolaridade do progenitor, mas da capacidade de manifestar atitudes de empatia, reconhecendo as necessidades do outro, expressando sentimentos de solidariedade, e impondo regras e limites que reestruturam emocionalmente os jovens (Yunes, Miranda, & Cuello, 2004).

A empatia torna-se um recurso indispensável no exercício de uma parentalidade adequada, sendo que a capacidade de empatizar representa a base do altruísmo familiar e social (Barudy & Dantagnan, 2010). O egocentrismo intelectual da criança, próprio do seu desenvolvimento intelectual, impõe-lhe o seu ponto de vista como o único a admitir, sendo que o que é bom ou mau para ela é necessariamente o bom ou mau para os outros, não se revelando, por isso, capaz de distinguir a sua perspetiva da perspetiva dos outros (Fachada, 2003). O adolescente e o adulto foram desenvolvendo a capacidade racional de interpretar a sua relação com os outros, que lhes permite, assim, adquirir a capacidade de distinguir o seu ponto de vista, do ponto de vista dos outros (Fachada, 2003).

4. Avaliação da empatia

Em vários estudos é destacado o facto de a empatia ser confundida com outros construtos, como a tomada de perspetiva cognitiva, simpatia, também designada por compaixão, ou contágio

emocional (Singer & Lamm, 2009). Vários autores (e.g. Fonseca, Damião, & Macedo, 1988; Davis, 1980; Camino, Roazzi, & Sampaio, 2009) aludem a um dos instrumentos mais populares no estudo da empatia, o *Questionnaire Measure of Emotional Empathy* de Merhabian e Epstein (1972). Trata-se de uma escala com itens relativos a situações e comportamentos muito diversos, a partir de um conceito de Empatia marcadamente afetivo e definido como uma grande sensibilidade à experiência emocional dos outros. Esta escala foi construída para medir a empatia de jovens e adultos, sendo, portanto, inadequada para aplicação a crianças e adolescentes. Face a esta limitação, Bryant (1982, como citado por Fonseca et al., 1988; Koller, Camino, & Ribeiro, 2001) adaptou os itens da escala de Merhabian e Epstein e construiu uma escala especificamente para crianças e adolescentes (Escala de Empatia para Crianças e Adolescentes de Bryant – EECA). Jolliffe e Farrington (2006, citado por Albiero, Matricardi, Speltri, & Toso, 2009) construíram e validaram a Escala de Empatia Básica (BES) - uma nova escala para medir a capacidade de resposta empática na adolescência.

No âmbito da avaliação das competências parentais, bem como na avaliação da custódia de crianças, são utilizados instrumentos para avaliar a capacidade de empatizar dos progenitores, tendo em conta a sua impulsividade e capacidade de se controlar, bem como por meio de observação dos progenitores no seu contacto com as outras pessoas. Contudo, a literatura destaca algumas dificuldades em medir a empatia nos progenitores, como por exemplo, a falta de coerência na utilização de instrumentos de avaliação para medir a empatia (Kilpatrick & Hine, 2006). Para colmatar algumas destas dificuldades, Kilpatrick e Hine (2006) desenvolveram o modelo de empatia parental (PEM) onde realçam que um elevado nível de empatia parental se associa a atitudes menos rígidas para com o(s) filho(s). Por outro lado, baixos níveis de empatia parental surgem associados à presença de agressões para com os filhos. O PEM sugere que a falta de modelos

adequados pode levar a que as crianças desenvolvam estratégias ineficazes para aprender com as suas experiências emocionais, o que poderá originar, mais tarde, problemas de externalização, devido à incapacidade de lidar internamente com as emoções.

Uma das formas de avaliar a empatia nos progenitores é a observação da interação, adaptada a partir do I.R.I- *Interpersonal Reactivity Index* de Davis (1980, 1983), um questionário de autorrelato onde são analisadas as quatro dimensões da empatia definidos pelo autor - Fantasia, Adoção, Angústia Empática e Afiliação Pessoal. Esta escala de Davis foi adaptada e validada no Brasil, por Koller, Camino, e Ribeiro (2001) com a designação de Escala Multidimensional de Reatividade Interpessoal de Davis (EMRI) (Falcone et al., 2008), composta por três subescalas com sete itens cada, que avaliam componentes afetivo (CE), cognitivo (CG) e comportamental (CC).

A empatia no exercício da parentalidade é suficientemente relevante para se integrar na avaliação das competências parentais através de instrumentos específicos.

II - Objetivos

O presente estudo teve como principal objetivo a construção e validação de uma escala de avaliação da empatia com vista a superar a escassez de instrumentos de medida deste construto no contexto de avaliação da parentalidade.

Em função da literatura, pretende-se ainda analisar as respostas à ESEMP em função da variável Sexo, Idade e Escolaridade.

III - Metodologia

3.1 Amostra

Na recolha da amostra do presente estudo, recorreu-se a um processo de amostragem não-probabilística por conveniência (Maroco, 2007). Dos dados recolhidos resultou uma amostra de 229

sujeitos, sendo 142 (62 %) do género feminino e 87 (38 %) do género masculino (Tabela 1, Anexo II). A amostra contempla idades a variar entre os 18 e os 55 anos ($M=31,16$ e $DP=11,967$) (Tabela 2, Anexo II). No que concerne ao local de residência (Tabela 3, Anexo II), os participantes que integram a amostra provêm de diversas zonas do país, sendo 99 do Distrito de Coimbra (43,2%), 58 Distrito de Aveiro (25,3%), 2 do Distrito de Faro (0,9%), 36 do Distrito de Braga (15,7%), 1 do Distrito de Portalegre (0,4%), 5 do Distrito de Évora (2,2%), 7 do Distrito de Lisboa (3,1 %), 5 do Distrito do Porto (2,2%), 1 do Distrito da Guarda (0,4%), 1 do Distrito de Leiria (0,4%), 2 Distrito de Santarém (0,9) e 8 participantes Distrito de Viseu (3,5%).

Quanto ao nível de escolaridade, 9 participantes concluíram o 1º ciclo (3,9%); 15 terminaram o 2º ciclo (6,6%); 39 têm o 3º ciclo (17,0%); 100 realizaram o ensino secundário (43,7%) e 65 frequentam/concluíram o ensino superior (28,4%) (Tabela 4, Anexo II).

Relativamente à atividade profissional, recorrendo à Classificação Nacional das Profissões³, 2 participantes (0,9%) pertencem aos “Quadros superiores da administração pública, dirigentes e outros superiores de empresa”; 19 (8,3%) enquadram-se nos “Especialistas das profissões intelectuais e científicas”; 17 (7,4%) “Técnicos e profissionais de nível intermédio”; 11 (4,8%) englobados em “Pessoal administrativo e similares”; 19 (8,3%) em “Pessoal dos serviços e vendedores”; 1 (0,4%) na categoria “Agricultores e trabalhadores qualificados da agricultura e pescas”; na categoria “Operários, artífices e trabalhadores similares” encontram-se inseridos 17 participantes (7,4%); em “Operadores de instalações e máquinas e trabalhadores de montagem” 6 (2,6%); na categoria “Trabalhadores não qualificados” inserem-se 6 participantes (2,6%); 14 “Auxiliares” (6,1%); 91 “Estudantes” (39,7%); 16 “Desempregados(as)” (7,0 %); 1 “Reformado(a)” (0,4%) e 9 “Domésticas” (3,9%) (Tabela 5, Anexo

³Retirado de: <http://www.iefp.pt/formacao/CNP/Documents/INDICE.pdf>

II).

Quanto ao número de filhos de cada participante, concluiu-se que 141 participantes não têm filhos (61,6%) e 88 têm filhos (38,4) (Tabela 6, Anexo II).

No que ao estado civil diz respeito, observou-se que a maioria da amostra é constituída por solteiros (n=145, 63,3%); 71 são casados (31,0%); 2 viúvos(as) (0,9%); 9 divorciados(as) (3,9%) e 1 recasado(a) (0,4%) (Tabela 7, Anexo II).

3.2 Instrumentos

a) Questionário de dados sociodemográficos

Este questionário tem como objetivo a caracterização sociodemográfica da amostra e compreende a recolha da seguinte informação: idade, género, profissão, estado civil, local de residência, se o participante tem ou não filhos e um código atribuído a cada participante.

b) Questionário de Personalidade de Eysenck (EPQ-R)

O questionário de personalidade de Eysenck – Forma Revista (EPQ-R; Eysenck, Eysenck, & Barrett, 1985; Almiro & Simões, 2012) é composto por 78 itens e avalia as 3 dimensões fundamentais da personalidade: Psicoticismo (P), Extroversão (E) e Neuroticismo (N), incluindo ainda uma escala de mentira/desejabilidade social (L), com possibilidade de resposta “Sim”/“Não”.

Com a inclusão deste instrumento no protocolo pretendeu-se analisar a correlação deste instrumento com a escala de avaliação da empatia – ESEMP para estudos de validade divergente.

Estudos realizados anteriormente evidenciam boas qualidades psicométricas, apresentando valores do coeficiente *alpha de Cronbach* a variar entre .76 e .90 nas várias dimensões (Almiro & Simões, 2010/2011).

c) Escala de Desejabilidade Social de Marlowe-Crowne (MCSDS)

A Escala de Desejabilidade Social Marlowe-Crowne (Crowne & Marlowe, 1960; Simões, Almiro, & Sousa, 2010) constituída por 33 itens de resposta “sim/não”, pretende avaliar a tendência dos sujeitos para darem respostas aceitáveis socialmente. Constitui uma das escalas mais utilizadas na avaliação da desejabilidade social.

Esta escala inclui o protocolo também para estudos de validade divergente da ESEMP.

Os estudos efetuados previamente demonstram que o instrumento apresenta uma consistência interna a variar entre .64 e .78, medida pelo coeficiente *alpha de Cronbach* (Loo & Thorpe, 2000; Loo & Loewen, 2004).

d) Escala de Desejabilidade Social em Contexto de Avaliação (DESCA)

Esta escala (Alberto, Oliveira, & Fonseca, 2012) é composta por 15 itens, com uma escala Likert de 4 pontos (1=“discordo completamente” até 4 “concordo completamente”). Trata-se também de uma escala para avaliar a tendência para respostas socialmente aceitáveis. Esta escala encontra-se a ser validada através do mesmo protocolo usado neste estudo.

e) Escala de Inteligência de Wechsler para Adultos – 3ª Edição (WAIS-III) - Subteste Compreensão

Este subteste é constituído por um conjunto de 18 questões apresentadas oralmente, relacionadas com a compreensão de regras e conceitos sociais, bem como com a resolução de problemas quotidianos. A Compreensão integra o protocolo para análise da validade divergente da ESEMP.

f) Escala de Avaliação da Empatia (ESEMP)

A Escala de Avaliação da Empatia (Alberto, Nóbrega, & Fonseca, 2012) foi construída com vista a avaliar a empatia em contexto de avaliação forense, particularmente na área das

responsabilidades parentais.

3.3 Procedimentos

Para concretização deste estudo, a recolha da amostra obedeceu apenas a uma condição, ter idade compreendida entre os 18 e 55 anos. Posteriormente, procedeu-se à apresentação do Consentimento Informado, onde se descrevia o estudo em apreço e os objetivos, sendo garantido o anonimato e confidencialidade. Após a obtenção do consentimento informado dos participantes, procedeu-se à aplicação do protocolo, constituído por um questionário sociodemográfico, elaborado para o presente estudo; o Questionário de Personalidade de Eysenck (EPQ-R); a Escala de Desejabilidade Social de Marlowe Crowne (MCSDS); a Escala de Desejabilidade Social em Contexto de Avaliação (DESCA); a Escala de Avaliação da Empatia (ESEMP) e o Subteste Verbal - Compreensão - da Escala de Inteligência de Wechsler para Adultos – 3ª Edição (WAIS-III).

Um mês após a aplicação do protocolo aos participantes foi feita uma segunda administração (N=78) da Escala de Avaliação da Empatia (ESEMP) e a Escala de Desejabilidade Social (DESCA). Todos os participantes responderam presencialmente.

O tratamento estatístico dos dados foi realizado através do software estatístico *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS-versão 20.0).

IV – Resultados e Discussão

A Escala de Avaliação da Empatia – ESEMP foi construída considerando a literatura na área e outras escalas de avaliação de empatia, tais como “Quociente de Empatia”, o questionário de auto-relato de Baron-Cohen e Wheelwright (Lawrence, Shaw, Baker, Baron-Cohen, & David, 2004), o “Questionário de Empatia” (Davis, 1980) e o “Modelo de empatia parental-PEM” (Kilpatrick & Hine, 2006). A versão inicial em estudo contava com 59 itens.

Estudos de Precisão

Começou-se por fazer a análise da consistência interna para a escala total, para se tomar a decisão sobre os itens a manter e os que não apresentavam qualidade suficiente. A primeira versão da ESEMP, constituída por 59 itens, obteve um valor de *alpha de Cronbach* de .612. Após uma depuração dos itens pela análise dos valores de correlação com a escala total e do valor de alfa caso o item fosse eliminado, obteve-se uma versão final de 36 itens, com um *alpha de Cronbach* de .852 (Tabela 8, Anexo II).

De modo a apurar a contribuição particular de cada um dos 36 itens para a consistência interna da escala, foram calculados os coeficientes *alpha de Cronbach* excluindo os itens. Os itens que se destacam com uma correlação mais baixa com a escala total são o 1, 5, 6, 7, 31, 32 e o 26 (Tabela 9, Anexo II). No entanto, a retirada dos referidos itens não influenciaria a consistência interna, justificando assim a opção de os manter.

Ainda no que concerne aos estudos de precisão, avaliámos a estabilidade temporal da escala através da aplicação do teste reteste, com 78 sujeitos, num intervalo de 1 mês, tendo-se verificado uma correlação elevada ($r=.807$) e estatisticamente significativa ($p<.001$), relevando assim estabilidade temporal (Tabela 10, Anexo II).

Estudos de Validade

Para a validade de construto, a nível da validade empírica, realizou-se uma análise fatorial, das componentes principais, com *eigenvalues* superiores a 1 e rotação *varimax*, da qual resultaram dois fatores (Tabela 12) que designámos de “componente afetiva” e “componente cognitiva” corroborando a literatura encontrada. O total da variância explicada pela solução obtida foi de 38,729% (Tabela 13, Anexo II).

A análise do teste de KMO, com um valor de .921 ($p<.001$) e do índice de esfericidade de Bartlett (Tabela 11) conferem validade ao

modelo de análise fatorial obtido.

Tabela 11. Teste KMO e Teste de Bartlett

<i>Kaiser-Meyer-Olkin (KMO)</i>		,921
Teste de Esfericidade de Bartlett	Approx. Chi-Square	3586,050
	Gl	630
	Sig.	,000**

Nota: ** Significativo para $p < .001$.

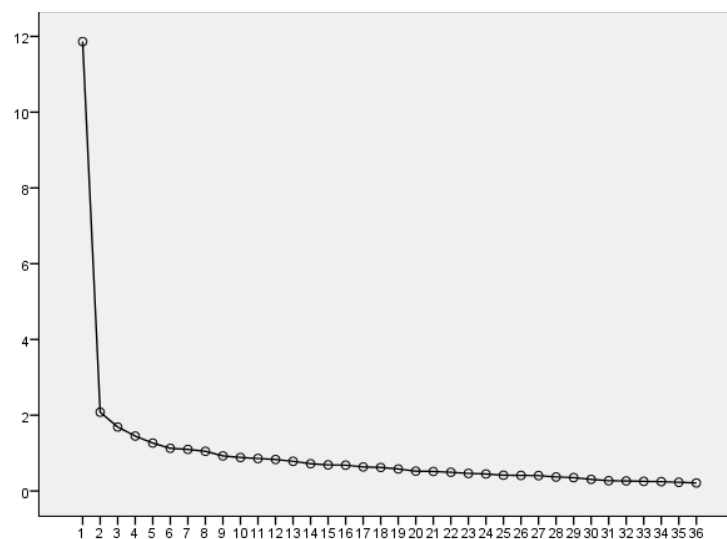
Tabela 12. Estrutura fatorial da ESEMP e respetiva saturação dos itens

Itens	Fatores	
	1	2
1	-,600	
4	,453	
5	-,690	
7	-,499	
8	,617	
11	,485	
12	,636	
13	,561	
14	,501	
16	,437	
17	,449	
18	,583	
19	,668	
21	,514	
24	,532	
25	,456	
26	-,521	
27	,569	
28	,628	
31	-,414	
32	-,610	

33	,555	
36	,680	
2		,620
3		,679
6		-,374
9		,661
10		,586
15		,539
20		,612
22		,646
23		,247
29		,582
30		,373
34		,625
35		,455
Eigenvalues	11,863	2,080
Variância explicada	21,913	16,816

Os resultados da variância explicada (Tabela 13, AnexoII) e o *scree plot* (Figura 1) apoiam a estrutura de dois fatores. A variância explicada pelo fator 1 é de 21,913%, enquanto o fator 2 explica 16,816%.

Figura 1. Scree Plot



No que respeita aos dois fatores, calculou-se a consistência interna para ambos. O fator 1 – “Componente Afetiva” integra 22 itens (Tabela 22) com um valor de *alpha de Cronbach* de .731 (Tabela 14, Anexo II). Os itens selecionados para o fator 1 aludem à componente afetiva da empatia, ou seja, à experimentação da emoção do outro (Goleman, 2003), a compreensão do que o outro sente (Preston & Waal, 2002). Analisando os valores do *alpha de Cronbach* tendo em conta a exclusão dos itens, conclui-se que não existe nenhum item que, ao ser excluído aumentasse significativamente o valor de *alpha* (Tabela 15).

Tabela 15. *Alpha Cronbach* excluindo os itens - Fator 1

Itens	Correlação Item-Total Corrigido	<i>Alpha Cronbach</i> excluindo o Item
3	-,494	,779
7	,515	,700
8	-,515	,775
12	-,440	,768
13	,521	,704
16	,628	,697
17	,545	,698
20	,517	,703
21	,526	,702
26	,501	,706
27	,552	,703
28	,564	,702
29	,648	,696
31	,549	,704
37	,451	,708
38	,476	,706
39	,172	,731
41	,549	,700
42	,601	,696
47	-,410	,776
49	-,495	,771
59	,639	,693

O fator 2 – “Componente Cognitiva” engloba 14 itens (Tabela 23) que envolvem a capacidade de perceber os sentimentos e a perspectiva do outro, bem como a capacidade de expressar essa percepção (Pavarino et al., 2005) registrando um valor *alpha de Cronbach* de .815 (Tabela 16, Anexo II). Da análise dos itens não houve nenhum que aumentasse significativamente o valor de *alpha* caso fosse retirado (Tabela 17).

Tabela 17. Alpha Cronbach excluindo os itens - Fator 2

Itens	Correlação Item-Total Corrigido	Alpha Cronbach excluindo o item
4	,536	,795
5	,547	,795
10	-,393	,845
14	,583	,792
15	,565	,797
23	,350	,810
30	,527	,796
32	,641	,789
33	,147	,824
43	,562	,795
46	,440	,803
51	,436	,803
52	,623	,788
54	,497	,799

Foram encontrados os valores médios para cada item, bem como o desvio padrão dos mesmos (Tabela 18, Anexo II). Na análise descritiva dos itens, foi possível constatar que os itens 1 “*Fico incomodado (a) quando vejo alguém a ser agressivo ou a humilhar outra pessoa*” (M=3.52; DP=.611), 5 “*Incomoda-me ver alguém em sofrimento e apetece-me fazer algo para ajudar*” (M=3.28; DP=.553), 6 “*Quando converso com alguém com quem não estou de acordo, tento perceber o seu ponto de vista*”(M=3.21; DP=.475), 7 “*Antes de*

tomar uma decisão que envolva outras pessoas, tento perceber se elas podem ficar prejudicadas”(M=3.22; DP=.528), 31 “Ver notícias sobre Guerras faz-me ficar triste e sensibilizado(a) a pensar na vida das pessoas envolvidas”(M=3.10; DP=.644) e 32 “Quando um(a) amigo(a) tem problemas, fico preocupado(a) por ele”(M=3.33; DP=.516), apresentam uma tendência de resposta de maior concordância. Sendo que estes itens reportam a presença de empatia. Por outro lado, os itens 8 “Não fico comovido (a) com a infelicidade dos outros, porque cada um tem o que merece”(M=1.53; DP=.566), 10 “Não tenho de analisar o que faço e digo porque tenho sempre razão”(M=1.52; DP=.518), 11 “Quando tenho de obter alguma coisa, não me importo com o que acontece às outras pessoas”(M=1.50; DP=.543), 14 “Fico indiferente quando vejo notícias sobre pobreza ou doença, porque não tenho nada a ver com isso”(M=1.57; DP=.608), 16 “No meu dia-a-dia não preciso dos outros para nada”(M=1.39; DP=.549), 17 “Não é importante para mim perceber o que os outros estão a sentir”(M=1.59; DP=.544), 18 “Não me preocupo se chego atrasado(a) a um encontro ou reunião”(M=1.52; DP=.534), 21 “Quando era criança divertia-me a ridicularizar os animais”(M=1.35; DP=.522), 24 “Para ter um bom momento de riso não vejo mal nenhum em ridicularizar os outros”(M=1.55; DP=.644), 33 “Se alguém estivesse a ser castigado por uma coisa que eu fiz, não faria nada, pois antes ele (a) que eu” (M=1.46; DP=.610) e 36 “Não fico comovido(a) com a infelicidade dos outros, porque cada um tem o que merece”(M=1.54; DP=.603), evidenciam uma tendência de resposta de menor concordância.

Calculou-se o coeficiente de correlação de *Pearson* entre a ESEMP Total e fatores. Obteve-se uma correlação positiva elevada e estatisticamente significativa ($r=.901$, $p<.001$) entre a ESEMP Total e o fator 1 (Tabela 19, Anexo II). O coeficiente de correlação de *Pearson* entre a ESEMP Total e o fator 2 é igualmente positivo elevado e estatisticamente significativo ($r=.915$, $p<.001$), bem como

entre os dois fatores ($r=.656$, $p<.001$) (Tabela 19, Anexo II). Estes coeficientes de correlação confirmam a consistência interna da escala.

Validade divergente

A validade divergente foi analisada através das correlações entre a ESEMP Total e as subescalas do EPQ-R (Tabela 20, Anexo II), obtendo-se valores de correlação fracos e negativos com a dimensão Neuroticismo ($r= -.067$, $p=.310$) e Extroversão ($r=-.004$, $p=.950$). Com a escala de Mentira registou uma correlação positiva fraca ($r=.102$, $p=.123$). Entre a ESEMP Total e a dimensão Psicoticismo do EPQ-R obteve-se uma correlação negativa moderada, estatisticamente significativa ($r=-.409$, $p<.001$), ou seja, à medida que aumenta a empatia, diminui o Psicoticismo. O coeficiente de correlação de *Pearson* (Tabela 20, Anexo II) entre a ESEMP Total e a Escala de Desejabilidade Social Marlow Crowne é baixo ($r=.002$, $p=.977$), entre a ESEMP Total e a DESCA é negativo e baixo ($r=-.111$, $p=.094$).

Analizou-se ainda a correlação entre a ESEMP Total e o subteste de Compreensão da WAIS, considerando que, apesar de não avaliarem os mesmos construtos, teriam uma correlação positiva moderada, dada a natureza do subteste. Porém, ao contrário do esperado, a correlação da ESEMP com a Compreensão foi baixa e negativa ($r=-.135$, $p<.05$) (Tabela 20, Anexo II).

Estatísticas descritivas da ESEMP

Foram encontrados os valores médios para a ESEMP Total e para os dois fatores, bem como os desvios-padrão dos mesmos. Para a ESEMP Total (Tabela 21) registou-se uma média de 72.16 (DP=9.054), para o fator 1 uma média de 65.99 (DP=5.059) e para o fator 2 de 42.63 (DP=5.119). Na ESEMP Total, a média para o sexo masculino foi de 102.97 (DP=9.656) e para o sexo feminino de 107.42 (DP=8.396).

Tabela 21. Estatísticas Descritivas ESEMP Total

Média	Variância	Desvio-Padrão	Nº de Itens
72,16	81,978	9,054	36

Tabela 22. Estatísticas descritivas - Fator 1 “Componente afetiva”

Média	Variância	Desvio-Padrão	N deltems
65,99	25,596	5,059	22

Tabela 23. Estatísticas descritivas - Fator 2 “Componente cognitiva”

Média	Variância	Desvio-Padrão	Nº de Itens
42,63	26,199	5,119	14

Através do teste *t-student* (Tabelas 24 e 25), analisando as diferenças encontradas na escala total em função da variável Sexo, verificou-se que a média do sexo masculino é inferior à média do sexo feminino, $t(227) = 3.681$, $p < .001$, $d = -0.493$, (I.C. a 95%] -0.764; -0.223], com uma dimensão do efeito média, significando que os homens demonstram menos empatia do que as mulheres, corroborando os vários estudos encontrados na literatura (e.g. Cecconello & Koller, 2000; Davis, 1980; Garcia-Serpa, Del Prette, & Del Prette, 2006; Garton & Gringart, 2005; Graaff, Branje, Wied, & Meeus, 2012; Santos, 2011).

Tabela 24. Estatísticas descritivas em função da variável Sexo para o Total da ESEMP

Sexo	N	Média	DP	Erro Padrão Média
F	142	107,42	8,396	.705
M	87	102,97	9,656	1.035

Tabela 25. Teste t de Student para o Total da ESEMP

ESEMP Total	F (Levene)	p	t	gl	p	d de Cohen
	,159	,691	3,681	227	,000	-0,493

Recorremos analogamente ao teste *t-student* para os fatores (Tabelas 27 e 28, Anexo II) obteve-se para o fator 1 $t(227) = 3.683$,

$d=.501$ (I.C. a 95%]1.148;3.791[) e para o fator 2 $t(227)=3.052$, $d=.415$ (I.C. a 95%]1.740;3.438[). Quanto à dimensão do efeito, pelo cálculo do d Cohen, para o fator 1 encontrou-se um valor de d elevado e para o fator 2 um valor médio (Tabelas 25 e 26, Anexo II).

A média do sexo feminino para o fator 1 ($M=66.929$; $DP=4.636$) é superior à do sexo masculino ($M=64.459$; $DP=5.365$). O mesmo se verifica no que concerne ao fator 2, com o sexo feminino a registar uma média de 43.422 ($DP=4.602$) e o sexo masculino uma média de 41.333 ($DP=5.656$). Tal como se verifica em vários estudos (e.g. Rueckert & Naybar, 2008; Santos, 2011) existem diferenças em função do sexo, quer na dimensão afetiva, quer na dimensão cognitiva.

Para comparar as médias para o valor total da ESEMP em função da Idade recodificada por categorias (1=18-24anos; 2=25-34anos; 3=35-44anos e 4=45-55anos), realizou-se o teste de Anova, que não registou diferenças significativas [$F(3,225)=1.668$; $p=.175$] (Tabela 29, Anexo II). Para os dois fatores não foram encontradas diferenças estatisticamente significativas em função da idade, tendo-se obtido, para o fator 1 um $F(3,225)=1.104$; $p=.348$; $\eta^2p=.015$ (Tabela 30, Anexo II) e para o fator 2 um valor de $F(3,225)=2.196$; $p=.089$; $\eta^2p=.028$ (Tabela 31, Anexo II).

Através do cálculo do coeficiente de correlação de *Pearson* (Tabela 32, Anexo II), registaram-se correlações negativas fracas e estatisticamente significativas entre a idade e o fator 1 “Componente Afetiva” ($r=-.139$, $p<.05$), o fator 2 “componente cognitiva” ($r=-.120$, $p=.071$) e a ESEMP Total ($r=-.142$, $p<.05$).

Alguns autores (Santos, 2011; Veiga & Santos, 2011) observaram, nos seus estudos, a existência de correlações negativas e significativas entre a componente afetiva da empatia em função da idade, ou seja, o desenvolvimento desta componente tende a diminuir com a idade. Koller, Camino e Ribeiro (2001) já haviam constatado que esta componente se tornava mais evidente na pré-adolescência.

Outros estudos (Camino & Camino, 1996, citado por Rodrigues & Ribeiro, 2011) obtêm diferenças na empatia em função da idade, observando-se que quanto maior a idade, maior a competência de empatia. Verifica-se alguma divergência nos estudos já realizados no que respeita à influência da idade no desenvolvimento da empatia, o que poderá ser explicado pelas idades consideradas em cada estudo. Neste sentido, o facto de não termos encontrado diferenças estatisticamente significativas em função da idade poderá dever-se ao facto de a nossa amostra apenas contemplar adultos.

Analisando a influência da escolaridade através da Anova, verificaram-se diferenças estatisticamente significativas para o Total da ESEMP, com $F(4,223)=7.204$; $p<.001$ (Tabela 33, Anexo II). De acordo com o teste de Bonferroni, as diferenças estatisticamente significativas ocorrem entre o ensino superior e 1º/2º/3º ciclos, respetivamente, I.C. a 95%]3.13;20.65[; $p<.05$; I.C. a 95%]1.12;14.24[; $p<.05$; I.C. a 95%]2.28;12.26[; $p<.05$ (Tabela 34, Anexo IV).

Para o fator 1 “componente afetiva”, em função da escolaridade, obteve-se um $F(4,223)=4.878$ (Tabela 33, Anexo II), resultado estatisticamente significativo ($p<.05$; $\eta^2p=.80$) (Tabelas 33 e 34, Anexo II). De acordo com o teste de Bonferroni, as diferenças estatisticamente significativas para este fator encontram-se entre o ensino superior e 1º/3º ciclos, respetivamente, I.C. a 95%]1.91;10.80[; $p<.05$; I.C. a 95%]1.66;6.29[; $p<.05$ (Tabela 36, Anexo II). Para o fator 1, a dimensão do efeito ($\eta^2p=.80$) é muito elevada (Maroco, 2007).

Para o fator 2 registaram-se igualmente diferenças estatisticamente significativas em função do nível de escolaridade [$F(4,223)=6.911$; $p<.001$; $\eta^2p=.110$] (Tabelas 33 e 35, Anexo II). Conforme o teste de Bonferroni, as diferenças estatisticamente significativas para este fator encontram-se entre o ensino superior e 1º/2º/3º ciclos, respetivamente, I.C. a 95%]1.30;11.14[; $p<.05$; I.C. a 95%]1.90;8.83[; $p<.05$; I.C. a 95%]1.91;6.52[; $p<.05$ (Tabela 36,

Anexo II). A dimensão do efeito para o fator 2 ($\eta^2_p=.110$) é média (Maroco, 2007).

Na literatura não se encontram estudos em função da variável escolaridade.

As diferenças encontradas poderão ser explicadas pelo facto de se tratar de uma amostra de adultos, implicando mais experiência de vida a nível académico e profissional, o que potencia o desenvolvimento da capacidade de empatizar. Ou seja, o crescimento em termos profissionais, a necessidade de criar mais laços com as pessoas que nos rodeiam, assim como partilhar mais experiências com essas pessoas, são fatores que influenciam o desenvolvimento moral e cognitivo da pessoa, bem como o estabelecimento de relações de ajuda com o outro.

V - Conclusões

O Homem, como “animal social”, despende tempo considerável na companhia de outros. Por isso, compreender os seus sentimentos e intenções é fulcral para apropriar o comportamento no ambiente social e promover o comportamento pró-social. Assim sendo, o que caracteriza fundamentalmente o adulto social é a sua capacidade de descentração, ou seja, a capacidade de se colocar no ponto de vista do outro e orientar a sua interação em função dessa perceção (Fachada, 2003) contribuindo, assim, para que haja uma aceitação de que a outra pessoa tenha sentimentos, valores e objetivos diferentes (Rogers, 2009). Neste sentido, torna-se relevante medir a empatia em contexto de avaliação forense de modo a compreender o estabelecimento de relações entre as pessoas. Ao nível da parentalidade, perceber-se a capacidade dos progenitores de se colocarem no ponto de vista dos filhos corresponde à qualidade do ajustamento (Godness of fit), conceito central do exercício da parentalidade.

Com o presente estudo procurámos esbater a insuficiência de instrumentos nesta área, construindo e validando a ESEMP.

Relativamente aos resultados e, quanto à precisão, pela análise da consistência interna para a escala total obteve-se um valor de *alpha de Cronbach*. 852, o que revela um bom índice de consistência interna. A aplicação do teste reteste revelou estabilidade temporal, tendo-se verificando uma correlação elevada e estatisticamente significativa. Os estudos de validade revelaram, através de uma análise fatorial das componentes principais, a existência de dois fatores, a “Componente afetiva” e a “Componente cognitiva”. O teste de KMO e do índice de esfericidade de Bartlett conferiram validade ao modelo de análise fatorial obtido.

Em termos de validade divergente, observaram-se correlações baixas e negativas entre a ESEMP Total e os restantes instrumentos do protocolo utilizado, com exceção da dimensão Psicoticismo do EPQ-R, em que se obteve uma correlação negativa moderada e estatisticamente significativa, indicando que quanto maior a empatia, menor o Psicoticismo.

Como limitações do estudo, salienta-se o facto de o protocolo utilizado não incluir outra escala de avaliação da empatia, que teria sido relevante para comparar com a ESEMP em termos de correlações e validade divergente. A amostra deve ter uma dimensão maior, englobando um intervalo de idades maiores, quer no seu limite mínimo quer no máximo.

Para investigações posteriores, sugere-se a realização de estudos com diferentes populações, como, por exemplo, uma amostra recolhida em contexto forense e outra da população geral que contemplasse não só adultos mas também adolescentes, com vista a apurar a influência de algumas variáveis, nomeadamente da variável Idade, uma vez que, no presente estudo, não foram encontradas diferenças significativas a esse nível.

Bibliografia

- Albiero, P., Matricardi, G., Speltri, D., & Toso, D. (2009). The assessment of empathy in adolescence: A contribution to the Italian validation of the “Basic Empathy Scale”. *Journal of Adolescence* 32, 393-408. Retrieved November 11, 2012, from B-ON database.
- Almiro, P. A. & Simões, M. R. (2010/2011). Questionário de Personalidade de Eysenck – Forma Revista (EPQ-R): Breve revisão dos estudos de validade concorrente. *Revista Portuguesa de Psicologia*, 42, 101-120.
- Barudy, J., & Dantagnan, M. (2010). *Los desafios invisibles de ser madre y padre: Manual de evaluación de las competencias y la resiliencia parental*. Barcelona: Editorial Gedisa
- Borges, I. C. N. (2010). *Qualidade da parentalidade e bem-estar da criança*. Dissertação de Mestrado, Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.
- Caldeira, S. N., & Veiga, F. H. (2011). *Intervir em situações de indisciplina, violência e conflito*. Lisboa: Fim de Século.
- Camino, C. P. S., Roazzi, A., & Sampaio, L. R. (2009). Revisão de Aspectos Conceituais, Teóricos e Metodológicos da Empatia. *Psicologia, Ciência e Profissão*, 29 (2), 212-227.
- Cavaco, N. A. P. A. (2010). *Atitudes educativas parentais e resiliência no adolescente*. Recuperado em 24 de Outubro, 2012, de www.psicologia.com.pt.
- Cecconello, A. M. & Koller, S. H. (2000). Competência social e empatia: Um estudo sobre resiliência com crianças em situação de pobreza. *Estudos de psicologia*, 5 (1), 71-93.
- Davis, M. (1980). *A Multidimensional Approach to Individual Differences in Empathy*. JSAS Catalog of Selected Documents in Psychology, 10.
- Davis, M. (1983). Measuring individual differences in empathy: Evidence for a multidimensional approach. *Journal of*

- Personality and Social Psychology*, 44 (1), 113-126. Retrieved April 28, 2013, from Web of Knowledge.
- Fachada, M. O. (2003). *Psicologia das Relações Interpessoais* (Vol. 2, 6a ed.). Lisboa: Edições Rumo.
- Falcone, E. M. O., Ferreira, M. C., Luz, R. C. M., Fernandes, C. S., Faria, C. A., Augustin, J. F., Sardinha, A., & Pinho V. D. (2008). Inventário de Empatia (I.E.): Desenvolvimento e validação de uma medida brasileira. *Avaliação Psicológica*, 7 (3), 321-334.
- Fleming, M. (1997). *Adolescência e autonomia: O desenvolvimento psicológico e a relação com os pais* (2a ed.). Porto: Edições Afrontamento.
- Fonseca, A. C., Damião, M. H., Macedo, R. B. (1988). Uma escala de empatia para crianças. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 22, 337-347.
- Garton, A. F. & Gringart, E. (2005). The development of scale to measure empathy in 8 and 9 year old children. *Australian Journal of Education and Developmental Psychology*, 5, 17-25. Retrieved June 17, 2013, from <http://www.newcastle.edu.au/Resources/Research%20Centres/SORTI/Journals/AJEDP/Vol%205/v5-garton-gringart.pdf>
- Garcia-Serpa, F. A., Del Prette, Z. A., & Del Prette, A. (2006). Meninos Pré-Escolares Empáticos e Não Empáticos: Empatia e procedimentos educativos dos pais. *Revista Interamericana de Psicologia*, 40 (1), 77-88. Recuperado em 30 de Outubro, 2012, de <http://www.psicorip.org/Resumos/PerP/RIP/RIP036a0/RIP04008.pdf>
- Goleman, D. (2003). *Inteligência Emocional* (M. D. Correia, Trad.). Lisboa: Temas e Debates. (Obra original publicada em 1946)
- Graaff, J. V., Branje, S., Wied, M., & Meeus, W. (2012). The moderating role of empathy in the association between

- parental support and adolescent aggressive and delinquent behavior. *Aggressive Behavior*, 38, 368-377.
- Hoffman, M. L. (2000). *Empathy and Moral Development Implications for Caring and Justice*. Cambridge University Press.
- Hoghughi, M. (2004). Parenting – An introduction. In Hoghughi, M. & Long, N. (Eds.), *Handbook of Parenting theory and research for practice*. London: SAGE.
- Koller, S. H., Camino, C., & Ribeiro J. (2001). Adaptação e Validação Interna de Duas Escalas de Empatia para Uso no Brasil. *Estudos de Psicologia*, 18 (3), 43-53.
- Kilpatrick, K., & Hine, D. (2006). *Parental empathy and child maltreatment*. Final Report for Industry Partner: New South Wales Department of Community Services. Retrieved December 11, 2012, from http://www.community.nsw.gov.au/docswr/_assets/main/documents/researchnotes_parental_empathy.pdf
- Lawrence, E. J., Shaw, P., Baker, D., Baron-Cohen, S., & David, A. S. (2004). Measuring empathy: reliability and validity of the Empathy Quotient. *Psychological Medicine*, 34, 911-924.
- Loo, R., & Loewen, P. (2004). Confirmatory factor analyses of scores from full and short versions of the Marlowe-Crowne Social Desirability Scale. *Journal of Applied Social Psychology*, 34(11), 2343-2352. Retrieved July, 3, 2013, from B-ON database.
- Loo, R., & Thorpe, K. (2000). Confirmatory factor analyses of the full and short versions of the Marlowe-Crowne Social Desirability Scale. *Journal of Social Psychology*, 140(5), 628-635. Retrieved July, 3, 2013, from B-ON database.
- Lopes, R. G. (2006). *Psicologia da pessoa e elucidação psicopatológica*. Porto: Higiomed Editores.

- Loureiro, J., Gonçalves-Pereira, M., Trancas, B., Caldas-de-Almeida, J. M., & Castro-Caldas, A. (2011). Empatia na relação médico-doente: evolução em alunos do primeiro ano de medicina e contribuição para a validação da escala Jefferson em Portugal. *Acta Medica Portuguesa*, 24(2), 431-442. Recuperado em 11 de Novembro, 2012, de <http://www.actamedicaportuguesa.com/pdf/2011-24/suplemento-originais/431-442.pdf>
- Maccoby, E. (2000). Parenting and its Effects on Children: On Reading and Misreading Behavior Genetics. *Annual Review of Psychology* 51, 1-27. Retrieved May 6, 2013, from <http://www.annualreviews.org/doi/full/10.1146/annurev.psych.51.1.1>
- Maia, A., Mendonça, L., Monteiro, I. S. (2008). *Características psicométricas da versão portuguesa do Family Background Questionnaire (Questionários de Avaliação dos Cuidados Familiares em Adultos e Adolescentes)*. Atas da Conferência Internacional Avaliação Psicológica: Formas e Contextos, Braga: Psiquilibrios Edições. Recuperado em 11 de Novembro, 2012, de <http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/11198/1/vers%C3%A3o%20portuguesa%20Family%20Background%20Questionnaire.pdf>
- Maroco, J. (2007). *Análise estatística com utilização do SPSS*. (3ªed.). Lisboa: Edições Sílabo.
- Pavarino, M. G., Del Prette, A., Del Prette, Z. A. (2005). O desenvolvimento da empatia como prevenção da agressividade na infância: *Psico*, 36 (2), 127-134. Recuperado em 11 de Novembro, 2012, de <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistapsico/article/viewFile/1382/1082>

- Pereira, D. (2003). *Factores que influenciam o comportamento parental: percepções de pais e filhos em situações de maus tratos*. Dissertação de Mestrado, Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.
- Pérsico, L. (2011). *Guia da Inteligência Emocional*. Lisboa: Bertrand Editora.
- Preston, S. D. & Waal, F. B. M. de (2002). Empathy: Its ultimate and proximate bases. *Behavioral and Brain Sciences*, 25, 1-72. Retrieved December 10, 2012, from <http://www.psychology.emory.edu/cognition/rochat/lab/VariousKindsofempathyasrevealedbmonkeysbrain.pdf>
- Rogers, C. (2009). *Tornar-se Pessoa* (1a ed). Lisboa: Padrões Culturais Editora.
- Rueckert, L. & Naybar, N. (2008). Gender differences in empathy: The role of the right hemisphere. *Brain and Cognition*, 67, 162-167. Retrieved June 16, 2013, from http://www.neiu.edu/~lruecker/empathy_pub_final.pdf
- Santos, E. G. (2011) *Empatia e Bullying, em alunos do 4º e do 6º ano*. Dissertação de Mestrado, Universidade de Lisboa, Lisboa, Portugal. Disponível: http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/5838/1/ulfpie039868_tm.pdf.
- Shamay-Tsoory, S. G., Tomer, R., Goldsher, D., Berger, B. D., & Aharon-Peretz, J. (2004). Impairment in Cognitive and Affective Empathy in Patients with Brain Lesions: Anatomical and Cognitive Correlates. *Journal of Clinical and Experimental Neuropsychology*, 26 (8), 1113-1127. Retrieved May, 6, 2013, from B-ON database.
- Singer, T., & Lamm, C. (2009). The social neuroscience of empathy. *The Year in Cognitive Neuroscience*. 1156, 81-96. Retrieved December 10, 2012, from

http://conscience.risc.cnrs.fr/articles_pdf/Singer_2009.pdf.
doi: 10.1111/j.1749-6632.2009.04418.x.

Soto, J. A., & Levenson, R. W. (2009). Emotion recognition across cultures: The influence of ethnicity on empathic accuracy and physiological linkage. *Emotion*, 9 (6), 874-884. Retrieved December 10, 2012, from <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2877627/>. doi: 10.1037/a0017399.

Veiga, F., & Santos, E. (2011). *Uma escala de avaliação da empatia: adaptação portuguesa do Questionnaire to Assess Affective and Cognitive Empathy*. Atas do VIII Congresso Iberoamericano de Avaliação/Evaluación Psicológica, XV Conferência Internacional Avaliação Psicológica: Formas e Contextos, Universidade Lisboa, Portugal. Recuperado em 11 de Novembro, 2012, de <http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/5328/1/Uma%20escala%20de%20avalia%C3%A7%C3%A3o%20da%20empatia.pdf>

Vignemont, F., & Singer, T. (2006). The empathic brain: How, when and why?. *Trends in Cognitive Sciences*. 10 (10), 435-441.

Waal, F. B. M. de (2008). Putting the altruism back into altruism: The evolution of empathy. *Annual Review of Psychology*. 59, 279-300.

Wied, M., Gispen-de Wied, C., & Boxtel, A. (2010). Empathy dysfunction in children and adolescents with disruptive behavior disorders. *European Journal of Pharmacology*. 626, 97-103. Retrieved December 13, 2012, from <http://psyserv06.psy.sbg.ac.at:5916/fetch/PDF/19836371.pdf>

Yunes, M. A. M., Miranda, A.T., & Cuello, S.E.S. (2004). Um olhar ecológico para os riscos e as oportunidades de desenvolvimento de crianças e adolescentes institucionalizados. In S. Koller (Org.). *Ecologia e desenvolvimento humano: Pesquisa e intervenção no Brasil*

(pp. 193-214). São Paulo: Casa do Psicólogo. Recuperado em 13 de Dezembro, 2012, em <http://www.msmedia.com/ceprua/furg/trab10.pdf>

Zahn-Waxler, C., & Radke-Yarrow, M. (1990). The origins of emphatic concern. *Motivation and Emotion*, 14, 107-130. Retrieved 11 November, 2012, from <http://link.springer.com/article/10.1007%2F00991639#page-1>

Anexos

Anexo I

Tabela 1. Distribuição da amostra por géneros

Tabela 2. Estatísticas descritivas – Variável idade

Tabela 3. Local de Residência

Tabela 4. Nível de escolaridade

Tabela 5. Profissões

Tabela 6. Número de filhos

Tabela 7. Estado civil

Tabela 8. Coeficiente *Alpha de Cronbach* ESEMP Total

Tabela 9. Correlação Item-Total Corrigido e *Alpha Cronbach* excluindo o item

Tabela 10. Correlações entre ESEMPTotal e ESEMPReteste

Tabela 13. Variância explicada

Tabela 14. *Alpha de Cronbach* – Fator 1

Tabela 16. *Alpha de Cronbach* – Fator 2

Tabela 18. Valores médios para cada item

Tabela 19. Correlações entre ESEMPTotal e Fatores

Tabela 20. Correlações entre ESEMPTotal e os outros instrumentos

Tabela 26. Estatísticas descritivas dos Fatores em função da Variável Sexo

Tabela 27. Teste de t de Student para os Fatores

Tabela 28. Teste t de Student – Intervalo de Confiança e *d* de

Cohen dos Fatores

Tabela 29. Anova ESEMPTotal

Tabela 30. Anova fator 1 em função da variável Idade

Tabela 31. Anova fator 2 em função da variável Idade

Tabela 32. Correlações ESEMPTotal e Fatores em função da variável Idade

Tabela 33. Anova em função da variável Escolaridade

Tabela 34. Anova fator 1 (valor de eta) em função da variável Escolaridade

Tabela 35. Anova fator 2 (valor de eta) em função da variável Escolaridade

Tabela 36. Teste de Bonferroni em função da variável Escolaridade

Anexo I

Tabela 1. Distribuição da amostra por géneros

Sexo	n	%
Feminino	142	62,0
Masculino	87	38,0
Total	229	100,0

Tabela 2. Estatísticas descritivas - variável idade

	n	Mínimo	Máximo	Média	Desvio-Padrão
Idade	229	18	55	31,16	11,967

Tabela 3. Local de residência

	n	%
Coimbra	99	43,2
Aveiro	58	25,3
Faro	2	,9
Braga	36	15,7
Portalegre	1	,4
Évora	5	2,2
Lisboa	7	3,1
Porto	5	2,2
Guarda	1	,4
Leiria	1	,4
Santarém	2	,9
Viseu	8	3,5
Total	225	98,3

Tabela 4. Nível de escolaridade

Escolaridade	n	%
1º ciclo	9	3,9
2º ciclo	15	6,6
3º ciclo	39	17,0
Ensino Secundário	100	43,7

Ensino Superior	65	28,4
Total	228	99,6

Tabela 5. Profissões

	n	%
Quadros Superiores da Administração Pública, Dirigentes e Outros Superiores de Empresa	2	,9
Especialistas das Profissões Intelectuais e Científicas	19	8,3
Técnicos e Profissionais de Nível Intermédio	17	7,4
Pessoal Administrativo e Similares	11	4,8
Pessoal dos Serviços e Vendedores	19	8,3
Agricultores e Trabalhadores Qualificados da Agricultura e Pescas	1	,4
Operários, Artífices e Trabalhadores Similares	17	7,4
Operadores de Instalações e Máquinas e Trabalhadores de Montagem	6	2,6
Trabalhadores Não Qualificados	6	2,6
Estudantes	91	39,7
Auxiliares	14	6,1
Desempregados	16	7,0
Reformados	1	,4
Doméstica	9	3,9
Total	229	100,0

Tabela 6. Número de filhos

	Frequência	Porcentagem
Não	141	61,6
Sim	88	38,4
Total	229	100,0

Tabela 7. Estado civil

	n	%
Solteiro	145	63,3
Casado	71	31,0
Viuvo	2	,9
Divorciado	9	3,9
Recasado	1	,4
Total	229	100,0

Tabela 8. Coeficiente *Alpha de Cronbach* ESEMP Total

	Alpha Cronbach	N de Itens
Versão original	,612	59
Versão final	,852	36

Tabela 9. Correlação Item-Total corrigido e *Alpha Cronbach* excluindo o item

Itens	Correlação Item-Total Corrigido	Alpha Cronbach excluindo o Item
1	-,475	,867
2	,481	,844
3	,449	,845
4	,547	,842
5	-,453	,865
6	-,376	,861
7	-,432	,864
8	,445	,846
9	,572	,841
10	,630	,842

11	,636	,842
12	,522	,843
13	,546	,843
14	,550	,843
15	,357	,848
16	,513	,844
17	,583	,843
18	,529	,844
19	,582	,843
20	,497	,844
21	,509	,845
22	,641	,840
23	,222	,851
24	,473	,845
25	,483	,844
26	-,161	,861
27	,589	,842
28	,590	,842
29	,584	,842
30	,436	,845
31	-,426	,867
32	-,462	,864
33	,480	,845
34	,552	,842
35	,487	,844
36	,572	,842

Tabela 10. Correlações entre ESEMP Total 1ª administração e ESEMP Total 2ª administração (n=78)

		ESEMP Total 2ª administração
ESEMP Total 1ª administração	Pearson Correlation	,807

Nota: ** Significativo para $p < .001$ (2-tailed).

Tabela 13. Variância explicada

Fatores	<i>Eigenvalues</i>			Total	% Variância
	Total	% Variância	% Cumulati Va		
1	11,863	32,952	32,952	7,889	21,913
2	2,080	5,777	38,729	6,054	16,816

Tabela 14. Alpha Cronbach - Fator 1

Alpha Cronbach	Nº de Itens
,731	22

Tabela 16. Alpha Cronbach – Fator 2

Alpha Cronbach	Nº de Itens
,815	14

Tabela 18. Valores médios para cada item

Item	Média	Desvio-Padrão	N
1	3,52	,611	229
2	1,89	,790	229
3	1,88	,688	229
4	1,60	,710	229
5	3,28	,553	229
6	3,21	,475	229
7	3,22	,528	229
8	1,53	,566	229
9	1,88	,694	229
10	1,52	,518	229
11	1,50	,543	229
12	1,77	,676	229
13	1,74	,601	229
14	1,57	,608	229
15	2,24	,735	229
16	1,39	,549	229

17	1,59	,544	229
18	1,52	,534	229
19	1,60	,534	229
20	1,90	,671	229
21	1,35	,522	229
22	1,68	,636	229
23	2,14	,674	229
24	1,55	,644	229
25	1,66	,620	229
26	2,89	,643	229
27	1,91	,629	229
28	1,62	,606	229
29	1,62	,621	229
30	2,14	,703	229
31	3,10	,644	229
32	3,33	,516	229
33	1,46	,610	229
34	1,81	,754	229
35	2,02	,800	229
36	1,54	,603	229

Tabela 19. Correlações entre ESEMPTotal e Fatores

		ESEMPTotal	ESEMP Fator1	ESEMP Fator2
ESEMP Total	Pearson Correlation	1	,901	,915
	Sig. (2-tailed)		,000**	,000**
	N	229	229	229
ESEMP Fator1	Pearson Correlation	,901	1	,656
	Sig. (2-tailed)	,000**		,000**
	N	229	229	229
ESEMP Fator2	Pearson Correlation	,915	,656	1
	Sig. (2-tailed)	,000**	,000**	
	N	229	229	229

Nota: ** Significativo para $p < .001$ (2-tailed).

Tabela 20. Correlações entre a ESEMPTotal e os outros instrumentos

		ESEMPTotal
DESCATotal	Pearson Correlation	-,111
	Sig. (2-tailed)	,094
	N	228
CompreensãoTotal	Pearson Correlation	,135
	Sig. (2-tailed)	,041*
	N	229
EPQRNeuroticismo	Pearson Correlation	-,067
	Sig. (2-tailed)	,310
	N	229
EPQRExtroversão	Pearson Correlation	-,004
	Sig. (2-tailed)	,950
	N	228
EPQRPsicoticismo	Pearson Correlation	-,409
	Sig. (2-tailed)	,000**
	N	228
EPQRMentira	Pearson Correlation	,102
	Sig. (2-tailed)	,123
	N	229
MarlowCrowneTotal	Pearson Correlation	,002
	Sig. (2-tailed)	,977
	N	228

Nota: ** Significativo para $p < .001$; * Significativo para $p < .05$

Tabela 26. Estatísticas descritivas dos Fatores em função da Variável Sexo

	Sexo	N	Média	Desvio- Padrão	Erro Padrão da Média
ESEMP	F	142	66,9296	4,63665	,38910
Fator1	M	87	64,4598	5,36527	,57522
ESEMP	F	142	43,4225	4,60238	,38622
Fator2	M	87	41,3333	5,65617	,60640

Tabela 27. Teste de t de Student para os Fatores

Teste de Levene Igualdade das Variâncias							
		F	Sig.	t	df	p	Erro Padrão Diferença
ESEMP Fator1	Igualdade assumida variâncias	,551	,459	3,683	227	,000	,67059
ESEMP Fator2	Igualdade assumida variâncias	1,365	,244	3,052	227	,003	,68451

Tabela 28. Teste t Student - Intervalo de Confiança e *d* de Cohen dos fatores

	95% Confidence Interval of the Difference		<i>d</i> de Cohen
	Lower	Upper	
ESEMPFator1	1,14844	3,79118	0,501
ESEMPFator2	,74039	3,43801	0,415

Tabela 29. Anova para o Total da ESEMP

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	414,002	3	138,001	1,668	,175
Within Groups	18615,212	225	82,734		
Total	19029,214	228			

Tabela 30. Anova para o Fator 1 em função da variável Idade

Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.	Partial Eta Squared
Idade	84,692	3	28,231	1,104	,348	,015
Categorias						
Error	5751,291	225	25,561			
Total	1003096,000	229				
Corrected Total	5835,983	228				

Tabela 31. Anova para o Fator 2 em função da variável Idade

Source	Type III Sum of Squares	Df	Mean Square	F	Sig.	Partial Eta Squared
Idade	169,912	3	56,637	2,196	,089	,028
Categorias						
Error	5803,538	225	25,794			
Total	422116,000	229				
Corrected Total	5973,450	228				

Tabela 32. Correlações ESEMPTotal e Fatores em função da Variável Idade

		Idade
ESEMPTotal	Pearson Correlation	-,142
	Sig. (2-tailed)	,032*
	N	229
ESEMPFator1	Pearson Correlation	-,139
	Sig. (2-tailed)	,036*
	N	229
ESEMPFator2	Pearson Correlation	-,120
	Sig. (2-tailed)	,071

N	229
---	-----

Nota: * Significativo para $p < .05$

Tabela 33. Anova para o Total da ESEMP e Fatores em função variável Escolaridade

		Sum of Squares	Df	Mean Square	F	Sig.
ESEMP Total	Between Groups	2176,812	4	544,203	7,204	,000
	Within Groups	16844,921	223	75,538		
	Total	19021,732	227			
ESEMP Fator1	Between Groups	469,435	4	117,359	4,878	,001
	Within Groups	5365,561	223	24,061		
	Total	5834,996	227			
ESEMP Fator2	Between Groups	658,552	4	164,638	6,911	,000
	Within Groups	5312,234	223	23,822		
	Total	5970,785	227			

Tabela 34. Anova Fator 1 (valor de Eta) em função da variável Escolaridade

	Partial Eta Squared
Fator 1	,080

Tabela 35. Anova Fator 2 (valor de Eta) em função variável Escolaridade

	Partial Eta Squared
Fator 2	,110

Tabela 36. Teste de Bonferroni em função da variável Escolaridade

Dependent Variable	Escolaridad e categorias	Escolaridade categorias	Sig.	95% Confidence Interval	
				Lower Bound	Upper Bound
ESEMP	1º ciclo	2ºciclo	1,000	-15,10	5,68

Total		3º ciclo	1,000	-13,74	4,49
		Secundário	,058	-17,00	,15
		Superior	,002	-20,65	-3,13
	2ºciclo	1º ciclo	1,000	-5,68	15,10
		3º ciclo	1,000	-7,40	7,57
		Secundário	1,000	-10,54	3,11
		Superior	,043	-14,24	-,12
	3º ciclo	1º ciclo	1,000	-4,49	13,74
		2ºciclo	1,000	-7,57	7,40
		secundário	,215	-8,45	,85
		Superior	,001	-12,26	-2,28
	Secundário	1º ciclo	,058	-,15	17,00
		2ºciclo	1,000	-3,11	10,54
		3º ciclo	,215	-,85	8,45
		Superior	,130	-7,39	,46
	Superior	1º ciclo	,002	3,13	20,65
		2ºciclo	,043	,12	14,24
		3º ciclo	,001	2,28	12,26
		Secundário	,130	-,46	7,39
ESEMP Fator1	1º ciclo	2ºciclo	,659	-9,69	2,04
		3º ciclo	1,000	-7,52	2,77
		Secundário	,122	-9,15	,53
		Superior	,009	-10,80	-,91
	2ºciclo	1º ciclo	,659	-2,04	9,69
		3º ciclo	1,000	-2,78	5,67
		Secundário	1,000	-4,34	3,36
		Superior	1,000	-6,01	1,95
	3º ciclo	1º ciclo	1,000	-2,77	7,52
		2ºciclo	1,000	-5,67	2,78
		Secundário	,377	-4,56	,69
		Superior	,006	-6,29	-,66
	Secundário	1º ciclo	,122	-,53	9,15
		2ºciclo	1,000	-3,36	4,34
		3º ciclo	,377	-,69	4,56
		Superior	,499	-3,76	,68
	Superior	1º ciclo	,009	,91	10,80
		2ºciclo	1,000	-1,95	6,01
		3º ciclo	,006	,66	6,29
		Secundário	,499	-,68	3,76

ESEMP Fator2	1º ciclo	2ºciclo	1,000	-7,19	4,48
		3º ciclo	1,000	-7,62	2,61
		Secundário	,114	-9,15	,48
		Superior	,004	-11,14	-1,30
	2ºciclo	1º ciclo	1,000	-4,48	7,19
		3º ciclo	1,000	-5,35	3,06
		Secundário	,285	-6,81	,85
		Superior	,006	-8,83	-,90
	3º ciclo	1º ciclo	1,000	-2,61	7,62
		2ºciclo	1,000	-3,06	5,35
		Secundário	,481	-4,44	,78
		Superior	,002	-6,52	-,91
	Secundário	1º ciclo	,114	-,48	9,15
		2ºciclo	,285	-,85	6,81
		3º ciclo	,481	-,78	4,44
		Superior	,163	-4,09	,32
	Superior	1º ciclo	,004	1,30	11,14
		2ºciclo	,006	,90	8,83
		3º ciclo	,002	,91	6,52
		Secundário	,163	-,32	4,09